

Rolle, Christian

Was heißt hier eigentlich Musikpädagogik als Wissenschaft?

Kaiser, Hermann J. [Hrsg.]: *Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dimensionen und Strategien.* Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 213-217. - (Musikpädagogische Forschung; 24)



Quellenangabe/ Reference:

Rolle, Christian: Was heißt hier eigentlich Musikpädagogik als Wissenschaft? - In: Kaiser, Hermann J. [Hrsg.]: *Musikpädagogische Forschung in Deutschland. Dimensionen und Strategien.* Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 213-217 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-101460 - DOI: 10.25656/01:10146

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-101460>

<https://doi.org/10.25656/01:10146>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Musikpädagogische Forschung

Hermann J. Kaiser
(Hrsg.)

Musikpädagogische Forschung in Deutschland

Dimensionen und Strategien



Themenstellung: Vom 25. bis zum 27. Oktober 2002 veranstaltete der Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung seinen alljährlich stattfindenden Kongress in Peseckendorf. Dieser war dem Thema Musikpädagogische Forschung in Deutschland gewidmet. In einer Situation, in der es den Anschein hat, als ob musikpädagogische Forschung nicht vonnöten sei, in der junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler fragen, ob sich der persönliche Aufwand für Forschungstätigkeiten überhaupt lohnt, in der die Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin sich einem von außen kommenden massiven praktizistischen Druck ausgesetzt sieht, schien es an der Zeit, deutlich zu machen, in welchen Themenfeldern und auf welche Weise musikpädagogische Forschung gegenwärtig präsent ist. Die hier vorliegenden Vorträge und Arbeitsgruppenberichte gruppieren sich um die Felder Empirische Musikpädagogik, Grundlagenfragen, Historische Musikpädagogik und Zeitgeschichtliche Entwicklungen. Neben einer Art Bestandsaufnahme beabsichtigten die Initiatoren des Kongresses, musikpädagogische Forschung zu intensivieren, Kooperationen von insbesondere jungen und jüngeren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern anzubahnen und bisher nicht genutzte Formen gemeinsamen Arbeitens bereits in die Kongresstage hinein zu holen.

Der Herausgeber: Hermann J. Kaiser; Kompositions- und Schulmusikstudium an der Musikhochschule in Köln; Studium von Philosophie, Germanistik, Erziehungs- und Musikwissenschaft an den Universitäten Bonn und Köln. Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Musikpädagogik an der Universität Hamburg; externes Mitglied des Instituts für Musikpädagogische Forschung der Hochschule für Musik und Theater Hannover.

ISBN 3-89924-089-8

Inhalt

Vorwort	9
---------	---

Beiträge zum Tagungsthema

Empirische Musikpädagogik

<i>Andreas C. Lehmann</i> Methodische Perspektiven und inhaltliche Dimensionen einer Empirischen Musikpädagogik Bericht der Sitzung des neuen Arbeitskreises	15
<i>Constanze Rora</i> Albert Welleks „musikalischer Raum“ und ein Unterrichtsexperiment	23
<i>Gabriele Schellberg & Heiner Gembris</i> Musikalische Vorlieben von Grundschulkindern für Klassik, Neue Musik und Popmusik	37

Grundlagenforschung

<i>Jürgen Vogt</i> Einleitung	49
<i>Hermann J. Kaiser</i> Spurensuche Auf dem Wege zu einer Systematischen Musikpädagogik	57
<i>Jürgen Vogt</i> Das Allgemeine des Besonderen. Einiges zu Aufgaben und Möglichkeiten einer Allgemeinen Musikpädagogik	85
<i>Matthias Flämig</i> Über die Notwendigkeit analytischen Arbeitens Wittgensteins erster Satz des Tractatus und der arme Jeff	105

<i>Andreas Lehmann-Wermser & Anne Niessen</i> Die Gegenüberstellung von Theorie und Praxis als irreführende Perspektive in der (Musik-)Pädagogik	131
--	-----

Position und Diskussion

<i>Matthias Flämig</i> Wie ist eine nicht-empirische Musikpädagogik als Wissenschaft möglich?	163
---	-----

<i>Jürgen Vogt</i> Auf dem harten Felsen der Musikpädagogik Eine kleine Replik auf Matthias Flämig	177
--	-----

<i>Norbert Schläbitz</i> Sprachspiele in der Musikpädagogik: -modern!?	183
---	-----

<i>Christian Rolle</i> Was heißt hier eigentlich Musikpädagogik als Wissenschaft?	213
--	-----

Historische Musikpädagogik

<i>Bernhard Hofmann</i> Arbeitsgruppe „Historische Musikpädagogik“ – Ein Bericht	221
---	-----

<i>Andreas Lehman-Wermser</i> Jugendmusikbewegung? Erwachsenenmusikbewegung? Zur empirischen Gründung eines Begriffs	231
--	-----

<i>Eva Meidel</i> Einflussfaktoren bei der Entwicklung schülerorientierter Musikdidaktik	245
--	-----

Zeitgeschichtliche Entwicklungen

<i>Birgit Jank</i> Zeitgeschichtliche Entwicklungen als Gegenstände musikpädagogischer Forschung	261
--	-----

<i>Jose A. Rodriguez-Quiles Y Garcia</i> Aktuelle Schulprogramme in Spanien für das Unterrichtsfach Musik zwischen staatlicher Verordnung und der Bildung eigener Schulprofile	271
<i>Günter Olias</i> Vergegenwärtigen des Vergangenen. - Zu einigen Aspekten zeitgeschichtlicher Erörterung in der Musikpädagogik	301
<i>Holger Gringmuth-Dallmer</i> Musikpädagogischer und musikalischer Unterricht an Sonderschulen in der DDR	311

Freie Forschungsberichte

<i>Erich Beckers</i> Musikalisches Lernen Erwachsener aus der Sicht der Lernenden	329
<i>Lars Oberhaus</i> Vorurteilshaftigkeit im Körperverständnis – Triftigkeit des phänomenologischen Leibbegriffs	351

Vorwort

Die hiermit einer interessierten Öffentlichkeit übergebenen Forschungsberichte sind im Rahmen der Tagung des *Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* im Jahre 2002, die vom 25. bis zum 27. Oktober in Peseckendorf stattgefunden hat, entstanden. Bestimmend für die Wahl des Tagungsthemas und der Arbeitsformen war eine Einschätzung, die sicherlich nicht neu ist und die von vielen Kolleginnen und Kollegen geteilt werden dürfte:

1. Die gegenwärtige Situation erweckt den Anschein, als ob musikpädagogische Forschung nicht vonnöten sei. (vgl. z.B. die derzeit betont praktizistisch orientierte Besetzungspraxis von Hochschullehrerstellen, die Einstellung der Grundlagenhefte in Musik & Bildung usw.)
2. Das hat viele junge und jüngere Musikpädagoginnen und Musikpädagogen, die sich mit großem Einsatz der Musikpädagogik als Wissenschafts- und Forschungsbereich widmen, so weit desillusioniert, dass sie sich fragen, ob sich der Aufwand überhaupt lohnt, Musikpädagogik als Forschungs- und Wissenschaftsgebiet mit all den damit zusammenhängenden Folgen anzunehmen.
3. Es ist eine Vereinzelung jener zu konstatieren, die sich für Musikpädagogik als Wissenschaft und Forschung einsetzen und sie in dieser Weise vertreten.
4. Die Sorge, dass die Musikpädagogik als Ausbildungsfach und als Wissenschaftsdisziplin aufgrund des von außen kommenden praktizistischen Druckes seiner in der Vergangenheit gewonnenen Errungenschaften verlustig gehen könnte, ist keineswegs unbegründet. Dabei ist nur zu deutlich, dass bei Fortsetzung dieses Trends Musikpädagogik nicht nur als Wissenschaft und Forschungsfach hinter den erreichten Stand beträchtlich zurückfallen wird und sich womöglich für lange Zeit hiervon nicht erholen kann: Ein musikbezogenes Lernen, Lehren und Unterrichten an Institutionen, die eigens dafür ein gerichtet wurden (Schule, Hochschule, Universität), ohne wissenschaftliche und forschungsgestützte Begleitung sich selbst zu überlassen, dürfte schneller als befürchtet musikpädagogisch institutionalisierte Praxis wieder auf den Stand von „vor Kestenberg“ zurückfallen oder gar aus institutionalisierten Lernzusammenhängen überhaupt herausfallen lassen (Stichwort: Verlagerung der Lehrerbildung an die Fachhochschulen).

5. Es ist zu befürchten, dass die einseitigen Interpretationen von kürzlich vorgelegten international vergleichenden Studien dazu angetan sind, ästhetische Praxen in institutionalisierten Lern/Lehrzusammenhängen noch stärker als bisher an den Rand bildungspolitischer Überlegungen und Maßnahmen zu drängen. Dies dürfte auch für eine Musikpädagogik als Wissenschafts- und Forschungsgebiet nicht ohne Folgen bleiben.

Der AMPF-Vorstand ist der Meinung, dass trotz der andeutungsweise beschriebenen Situation alle Energie aufzuwenden ist, um Musikpädagogik als Wissenschafts- und Forschungsfach zu sichern, ja mehr noch: auszubauen. Für ein Erfolg versprechendes zukünftiges Arbeiten des AMPF bzw. der AMPF-Mitglieder dürfte es äußerst wichtig sein,

- von Zeit zu Zeit festzustellen, wo und an welchen wissenschaftlichen Projekten gearbeitet wird;
- den wissenschaftlichen Diskurs der AMPF-Mitglieder untereinander entscheidend zu intensivieren;
- wo es eben möglich erscheint, Kooperationen jeglicher Art anzuregen und nach Wegen zu suchen, wie sie - trotz räumlicher Distanz - zu realisieren sind;
- genuin musikpädagogische Forschungsperspektiven zu definieren und verstärkt ins Bewusstsein zu heben.

Der gegenwärtige Vorstand des AMPF war und ist sich dessen bewusst, dass ähnliche Vorstellungen auch schon zuvor viele AMPF-Mitglieder mehr oder weniger intensiv bewegt haben. Dass diese Vorstellungen zu realisieren, beträchtliche Energie verschlingen wird und an den Besitz bzw. Erwerb einer hohen Frustrationstoleranz gebunden ist, ist allen Beteiligten deutlich. Die Realisierung dieser Vorstellungen verlangt u.U. auch ungewohnte Maßnahmen. Als ein erster Schritt in diese Richtung mag die Vorbereitung sowie die Tagung selbst in Pe-seckendorf gesehen werden. Sie diene dazu,

1. eine Übersicht darüber zu gewinnen, von welchen Kolleginnen und Kollegen, an welchen Orten, an welchen Fragestellungen gearbeitet wird;
2. dem kooperativen Arbeiten schon im Vorfeld der Tagung hohen Rang einzuräumen, um es in die Tagung hinein zu verlängern und möglichst nach der Tagung weiterzuführen;
3. den interessierten Mitgliedern bereits bei der Vorbereitung der Tagung eine breite Beteiligung zu ermöglichen und dadurch auch ein hohes Maß an Mitbestimmung zu sichern.

Um diese Perspektiven einzuholen, wurde die Tagung vorrangig als Arbeitstagung und nicht als Präsentationstagung konzipiert. Daher wurden im Vorfeld der Tagung vier Arbeitszusammenhänge initiiert. Sie gruppierten sich um die folgenden Forschungsbereiche, die inhaltlich weit ausgelegt werden konnten; die in den Klammern genannten Personen hatten sich dankenswerter Weise bereit erklärt, als Koordinatoren und Ansprechpartner tätig zu sein:

- Methodische Perspektiven und inhaltliche Dimensionen einer empirischen Musikpädagogik (Prof. Dr. Andreas C. Lehmann, Würzburg)
- Grundlagenfragen der Musikpädagogik als Wissenschaft (Privatdozent Dr. Jürgen Vogt, Bochum)
- Historische Musikpädagogik (Prof. Dr. Bernhard Hofmann, München)
- Zeitgeschichtliche Entwicklungen als Gegenstände musikpädagogischer Forschung (Prof. Dr. Birgit Jank, Zeuthen)

Die im Vorfeld der Tagung in den einzelnen Arbeitszusammenhängen erarbeiteten Bestandsaufnahmen, Materialien, Positionspapiere, ausgearbeiteten umfanglicheren Beiträge usf. dienten dazu, während der Tagung mit interessierten Teilnehmern weiterentwickelt zu werden. Der vorliegende Band 24 der *Musikpädagogischen Forschung* dokumentiert diese Bemühungen.

Hermann J. Kaiser

Was heisst hier eigentlich Musikpädagogik als Wissenschaft?

Die besondere Bedeutung sprachanalytischen Arbeitens für die Musikpädagogik als Wissenschaft, die Matthias Flämig in seinen Beiträgen reklamiert, ist von Jürgen Vogt und Norbert Schläbitz in unterschiedlicher Weise bezweifelt worden. „Wie ist eine nicht-empirische Musikpädagogik als Wissenschaft möglich?“, fragt Flämig, und behauptet, dass zumindest die Arbeit mit den Mitteln der Sprachanalyse eine solche Kennzeichnung erlaubt. Vogt bestreitet, dass eine allgemeine oder systematische Musikpädagogik nur auf der Grundlage sprachanalytischen Arbeitens möglich ist, und auch Schläbitz plädiert für einen musikpädagogischen Methodenpluralismus. Das Problemfeld, in dem sich diese Kontroverse bewegt, erscheint möglicherweise in einem neuen Licht, wenn wir fragen, in welchem Sinne es sich bei den erwähnten Beiträgen eigentlich um Musikpädagogik als Wissenschaft handelt.

Auf der Suche nach dem, was Allgemeine oder Systematische Musikpädagogik heißen könnte, scheint Einigkeit über die Abgrenzung in zwei Richtungen zu bestehen. Eine solche Teildisziplin oder eine so genannte Menge von Teildisziplinen müsste sich unterscheiden einerseits von dem, was unter empirische Forschungen fällt, sowie andererseits von historischen Untersuchungen (wobei die beiden letztgenannten Bereiche sich überschneiden können). Da Musikpädagogik als Wissenschaft es mit einem Feld sozialer Praxen zu tun hat (die mit Ausdrücken wie „Musik lernen“, „Musik unterrichten“, „Musikerziehung“ grob und unvollständig umrissen sein mögen), in denen normative Fragen eine Rolle spielen, wird sie sich nicht ausschließlich auf Beobachtungen und Beschreibungen beschränken können, sondern ist m.E. aufgefordert, zu Problemen der Form „Wie soll x handeln?“ argumentierend Stellung zu nehmen. Aber trotzdem scheint das, wonach gesucht wird, nicht zusammenzufallen mit dem Feld musikdidaktischer Theorien und unterrichtsmethodischer Konzeptionen. Unklar ist, ob eine Allgemeine oder eine Systematische Musikpädagogik sich durch eigene Gegenstandsbereiche und/oder eigene Methoden unterscheiden, d.h. durch welche besonderen Fragestellungen sie sich konstituieren und welches Repertoire an wissenschaftlichen Verfahren sie zur Verfügung haben. Sicher dürfte sein, dass das Nachdenken über derartige Probleme – etwa das von Flämig, Vogt und Schläbitz – einen Platz braucht, wenn auch vielleicht nicht eine eigene Disziplin, die man etwas unhandlich „Wissenschaftstheorie der Musikpädagogik als Wissenschaft“ nennen müsste.

Man könnte jetzt natürlich darüber streiten, ob die auf eine Wissenschaft sich beziehenden wissenschaftstheoretischen Überlegungen überhaupt noch in die Disziplin selbst oder ob sie nicht in den Zuständigkeitsbereich beispielsweise der Philosophie fallen. Doch obwohl die Beschäftigung mit den Grundlagenfragen einer Disziplin eine philosophische Tätigkeit sein mag, spricht einiges dafür, dass deren Vertreter diese Aufgabe selbst erledigen, also gelegentlich – mehr oder minder systematisch - Formen wissenschaftstheoretischer Selbstvergewisserung betreiben, statt grundsätzliche Fragen entweder zu ignorieren oder sie an Personen zu delegieren, die zwar Experten fürs Allgemeine sein mögen, aber vom Fach nicht viel verstehen – ganz abgesehen davon, dass hauptberufliche Philosophen sich nur in Ausnahmefällen für die wissenschaftstheoretischen Probleme der Musikpädagogik interessieren dürften.

Wenn wir nun davon ausgehen, dass es sich bei den Beiträgen der genannten Autoren zu Grundlagenfragen der Musikpädagogik um wissenschaftliche Texte handelt und dass sie weder empirische (noch historische) Forschungen präsentieren, haben wir ja bereits Vorkommnisse der von Flämig gesuchten nicht-empirischen Musikpädagogik als Wissenschaft gefunden. Und bei genauerer Betrachtung (um das Wort „Analyse“ an dieser Stelle zu vermeiden) der Aufsätze in Erinnerung an die Bestimmungen von Mittelstraß, die Flämig referiert, können wir tatsächlich feststellen, dass es sich um Satzzusammenhänge handelt, in bzw. mit denen Behauptungen aufgestellt, zitiert, bezweifelt, gerechtfertigt, begründet (wenn auch nicht in einem strengen Sinne „bewiesen“) und bestritten werden. Wenn man von der zusätzlichen, von Flämig an der besagten Stelle leider nicht näher erläuterten Forderung „im Rahmen einer Theorie“ zunächst einmal absieht, erscheint die vorgeschlagene Definition von „Wissenschaft im engeren Sinne“ erfüllt zu sein.

Sowohl Vogt wie Schläbitz werfen Flämig vor, er würde zu Unrecht der sprachanalytischen Musikpädagogik eine herausgehobene Stellung zusprechen, sei es als entscheidende Grundlage (das bestreitet Vogt) oder als superiore Methode (das will Schläbitz nicht gelten lassen) der Musikpädagogik. Diese Vorwürfe lassen sich jedoch im Blick auf die vorliegenden Texte von Flämig (also gewissermaßen empirisch, man könnte auch sagen: hermeneutisch) insofern nur schwer nachvollziehen, als der Autor doch etwas bescheidener formuliert, nicht-empirische Musikpädagogik als Wissenschaft sei als analytische möglich und notwendig, doch ob „weitere Kandidaten in diese Schublade gehören, ist offen“. Zwar lesen wir an anderer Stelle, die Reflexion auf die Sprache als Möglichkeitsbedingung von Wissenschaft (und damit auch Musikpädagogik) sei nur analytisch möglich (das kann man natürlich bezweifeln und empirisch Linguistik betreiben), doch ist damit weder das analytische Schaffen einer musikpädagogischen „Grundlage“ behauptet (Sprachanalyse kommt immer erst danach, wie Vogt zu Recht festhält und Flämig überzeugend vorführt), noch wird der sprach-

analytischen Methode in einem anderen Sinne eine superiore Stellung eingeräumt (auch wenn die Vorliebe des Kritisierten lesbar bekundet wird).

Es ist allerdings an der Zeit, noch einmal hartnäckig nachzufragen, was „Sprachanalyse“ hier (und in der Musikpädagogik) eigentlich bedeuten soll. Zwar hat Flämig analytisches Arbeiten in seinen Beiträgen nicht nur erklärt („Analytisches Arbeiten besteht im Wesentlichen darin, implizite Bedeutungen herauszuarbeiten und auf Widersprüche zwischen den Wortverwendungen aufmerksam zu machen. (...) Sprachanalytische Philosophie bleibt allerdings nicht bei der Untersuchung von Wortbedeutungen stehen, sondern untersucht die Funktionsweise ganzer Sätze ...“), sondern auch (m.E. erfolgreich) vorgeführt, doch sind zum besseren Verständnis vielleicht ein paar allgemeinere Erläuterungen hilfreich, zumal Flämigs Untersuchungen und methodische Reflexionen – wie Schläbitz zu Recht betont – nicht für das Ganze der philosophischen Sprachanalyse stehen.¹

Sprachanalyse ist, insbesondere wenn sie an Gegenständen vollzogen wird, die nicht aus der engeren Tradition philosophischer Problemstellungen stammen, zunächst einmal eine Frage der methodischen Vorgehensweise (hinter der allerdings Theorien über das Verhältnis von Sprache und Denken, Sprache und Vernunft, Sprache und Welt etc. stehen). Sprachanalytisch Arbeitende sind in der Regel daran zu erkennen, dass sie Fragen der Form „Was ist x?“ durch Fragen der Form „Wie verwenden wir das Wort „x“?“ ersetzen. Sie fragen nach der Bedeutung von Worten, entweder weil sie der Überzeugung sind, sich nur so „den Sachen selbst“ nähern zu können, oder weil sie Fragen der ersten Art grundsätzlich für irreführend und unbeantwortbar halten. Die Begriffe, die der musikpädagogisch interessierte Sprachanalytiker zu klären versucht, werden natürlich meistens aus dem engeren Bereich musikpädagogischer Praxis und Theorie stammen (z.B.: Was heisst musikalisches Lernen? Was bedeutet „Erwerb musikalischer Repräsentationen“? Was ist mit „Musik verstehen“ gemeint?). Die Reflexion auf die Bedeutung solcher Worte findet statt, indem ihre Verwendungsweisen in der Umgangssprache, in der Fachsprache, bei einem Autoren, in einem konkreten Text untersucht und verglichen werden: durch das Erproben vermeintlich gleichbedeutender Begriffe in Satzzusammenhängen, das Differenzieren zwischen mehreren Bedeutungsmöglichkeiten, das Untersuchen grammatischer Funktionen usw. Dabei werden verschiedene Kontexte berücksichtigt: Sätze, in denen das Wort steht oder stehen kann; Satzzusammenhänge, die wiederum Rückschlüsse auf die Bedeutung der einzelnen Sätze und ihrer Bestandteile zulassen; mögliche

¹ Auf einzelne Literaturnachweise wird im folgenden verzichtet. Die Darstellungen und Überlegungen verdanken sich insbesondere: Carnap 1961, Davidson 1986, Dummett 1992, Frege 1966, Habermas 1999, Kambartel 1968, Keil 1996, Kutschera 1975, Putnam 1975, Quine 1980, Ros 1990, Ryle 1969, Schnädelbach 1992, Schwemmer 1990, Tugendhat 1976, Tugendhat & Wolf 1983, Wittgenstein 1984

Implikationen solcher Sätze oder Satzzusammenhänge; pragmatische Kontexte, in denen entsprechende Sätze geäußert werden. Im Unterschied zu hermeneutischen Verfahren, die dem Verstehen konkreter Äusserungen von Wörtern, Satzteilen, Sätzen, Satzzusammenhängen durch Sprecher oder Autoren in (mehr oder weniger bestimmten oder bestimmbaren) pragmatischen Kontexten gelten, reflektiert die Sprachanalyse auf mögliche Vorkommnisse solcher sprachlichen Entitäten. Dass sich nicht alle möglichen Verwendungsweisen in allen möglichen Situationen erschöpfend berücksichtigen lassen, liegt auf der Hand, ist aber als Einwand ungeeignet, weil dieser Anspruch auch gar nicht erhoben wird. Es sollen und müssen lediglich die relevanten Verwendungsweisen untersucht werden, und was relevant ist, ist letztlich eine Frage der Urteilstkraft (nicht subjektiver Willkür) des analytisch Arbeitenden, der seine Entscheidungen offen legt, begründet und der Kritik aussetzt.

Begriffsanalyse, also das Klären von Wortbedeutungen, heisst nicht (und kann auch gar nicht heissen, wie Schläbitz zu Recht einwirft), dass die Bedeutungen nun ein für alle mal geklärt, festgestellt, „präsent“, „ontologisiert“ (oder wie die Vorwürfe auch immer lauten mögen) seien, sondern es handelt sich um eine Methode, deren Ergebnisse genauso falsifizierbar sind wie die Ergebnisse anderer wissenschaftlicher Methoden auch. Die Mehrdeutigkeit von Sprache lässt sich durch ihre Analyse (und ggf. Formalisierung) nicht gänzlich aus der Welt schaffen, jedenfalls besteht wenig Anlass, dies zu glauben, aber es ist deshalb trotzdem möglich, auf unerkannte Ambivalenzen oder versteckte Widersprüche aufmerksam zu machen. Und das ist ein wichtiger Schritt in einer zentralen Aufgabe von Wissenschaft (nicht nur in der Musikpädagogik), nämlich dem Konstruieren und Prüfen von Argumentationszusammenhängen (wie Schläbitz es vorführt). Die Begründung von Behauptungen und Positionen, die Untersuchung von einzelnen Sätzen und Theorien im Hinblick auf ihre versteckten Prämissen, ihre ungenannten Implikationen, die Stichhaltigkeit ihrer Argumente, Fehlschlüsse bzw. fehlende Begründungsschritte sind sicher nicht mit den strengen Beweisverfahren möglich, die in formalen Sprachen zur Verfügung stehen mögen (obwohl Formalisierungen gelegentlich helfen), sicher nicht durch das Einfüttern der Sätze in logische Kalküle, aber es gibt schwächere Formen der Rechtfertigung, wo Beweise nicht möglich sind. Die Ansprüche auf die Richtigkeit der Überprüfung eines Begründungszusammenhangs und auf die Wahrheit einer behaupteten Position müssen deshalb nicht aufgegeben werden – sie sind mit einem fallibilistischen Wissenschaftsverständnis wohl zu vereinbaren.

Hier liegen allerdings noch spannende Streitpunkte für künftige Kontroversen, auf die insbesondere Vogt hingewiesen hat, nämlich grundsätzliche Probleme der Argumentationstheorie: Was darf als Begründung gelten? Wie entscheiden wir, ob Gründe etwas rechtfertigen? Handelt es sich dabei um eine Frage der persönlichen Akzeptanz? Was unterscheidet gute von schlechten Gründen? In welchem

Sinne gibt es Argumentationskulturen? Was kann eine „genetische“ Wissenschaftstheorie oder der Verweis auf unterschiedliche Lebensformen zur Beantwortung dieser Fragen leisten? Wenn keine Letztbegründungen möglich sind, bleiben wir auf Begründungen umso mehr angewiesen.

Literatur

- Carnap, Rudolf (1961): Der logische Aufbau der Welt. Hamburg: Meiner
- Davidson, Donald (1986): Wahrheit und Interpretation. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Dummett, Michael (1992): Ursprünge der analytischen Philosophie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Frege, Gottlob (1966): Logische Untersuchungen (hrsg. v. G. Patzig). Göttingen
- Habermas, Jürgen (1999): Wahrheit und Rechtfertigung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Kambartel, Friedrich (1968): Erfahrung und Struktur. Bausteine zu einer Kritik des Empirismus und Formalismus. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Keil, Geert (1996): Ist die Philosophie eine Wissenschaft? In: S. Dietz u.a. (Hrsg.): Sich im Denken orientieren. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S.32-51
- Kutschera, Franz von (1975): Sprachphilosophie. München: UTB
- Putnam, Hilary (1975): Mind, Language and Reality. Cambridge: Cambridge University Press
- Quine, Willard Van Orman (1980): Wort und Gegenstand. Stuttgart: Reclam
- Ros, Arno (1990): Begründung und Begriff. Wandlungen des Verständnisses begrifflicher Argumentation (3 Bände). Hamburg: Meiner
- Ryle, Gilbert (1969): Der Begriff des Geistes. Stuttgart: Reclam
- Schnädelbach, Herbert (1992): Zur Rehabilitierung des animal rationale. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Tugendhat, Ernst (1976): Vorlesungen zur Einführung in die sprachanalytische Philosophie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Tugendhat, Ernst & Wolf, Ursula (1983): Logisch-semantische Propädeutik. Stuttgart: Reclam
- Schwemmer, Oswald (1990): Die Philosophie und die Wissenschaften. Zur Kritik einer Abgrenzung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Wittgenstein, Ludwig (1984): Tractatus logico-philosophicus. In: Werkausgabe Bd. 1. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Wittgenstein, Ludwig (1984): Philosophische Untersuchungen. In: Werkausgabe Bd. 1. Frankfurt a.M.: Suhrkamp

Prof. Dr. Christian Rolle
Viereck 15
22607 Hamburg
Email: Christian.Rolle@t-online.de